

**Einige Herausforderungen für
erziehungswissenschaftliche Forschung durch
Digitalisierung: eine Replik zum Beitrag von
Denise Klinge "Dokumentarische Methode
und digitale Artefakte - zur Rekonstruktion der
Vermittlungsweisen von Apps"**

Karcher, Martin

Erstveröffentlichung / Primary Publication

Replik / replication

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Karcher, M. (2019). Einige Herausforderungen für erziehungswissenschaftliche Forschung durch Digitalisierung: eine Replik zum Beitrag von Denise Klinge "Dokumentarische Methode und digitale Artefakte - zur Rekonstruktion der Vermittlungsweisen von Apps". In S. Amling, A. Geimer, A.-C. Schondelmayer, K. Stützel, & S. Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode. Heft 1/2019* (S. 131-136). Berlin: centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.V. (ces). <https://doi.org/10.21241/ssoar.65688>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Einige Herausforderungen für erziehungswissenschaftliche Forschung durch Digitalisierung. Eine Replik zum Beitrag von Denise Klinge „Dokumentarische Methode und digitale Artefakte – Zur Rekonstruktion der Vermittlungsweisen von Apps“

Unter dem Stichwort Digitalisierung werden derzeit Prozesse des sozialen Wandels verhandelt und beschrieben, die in ihren Konsequenzen tief in das pädagogische Feld ausstrahlen. Die Digitalisierung transformiert derzeit die gesamte (analoge) Gesellschaft und damit auch das pädagogische Feld. Sie verändert pädagogische Räume und Praktiken grundlegend und irritiert bzw. provoziert zudem tradierte Theoriebestände der Erziehungswissenschaft. Das stellt die erziehungswissenschaftliche Forschung und Theorie vor eine Reihe neuer Herausforderungen - oder um es mit den Worten eines prominenten Fürsprechers dieser digitalen Medienrevolution zu sagen: „Die Einführung von Big Data in das Lernen und Lehren zwingt uns, eine ganze Reihe pädagogischer Annahmen infrage zu stellen.“ (Mayer-Schönberger und Cukier 2014, S. 15) Gerade die (deutschsprachige) Erziehungswissenschaft tut sich aktuell noch schwer, diese Phänomene hinreichend theoretisch und empirisch bearbeitbar zu machen. Das liegt u.a. an der Komplexität, der Reichweite und der Neuartigkeit dieser Transformation. Erschwert wird die Forschung zum anderen durch den Umstand, dass Technik und Technologisierung unliebsame Themen der Erziehungswissenschaft sind, was u.a. an der reformpädagogischen Überhöhung der Natur oder kulturpessimistischen Verfallsthesen („digitale Demenz“) liegt, die eine nüchterne Auseinandersetzung mit Technik, Technologisierung und Digitalisierung erschweren. Gleichzeitig beflügeln technische Machbarkeitsvorstellungen, wie der Nürnberger Trichter oder der Programmierter Unterricht pädagogischen Fantasien bereits seit geraumer Zeit.

Im Kontext der Digitalisierung sind es derzeit unter anderem Apps, die das Lehren und Lernen revolutionieren sollen, indem sie pädagogische Interaktionen personalisieren respektive individualisieren und Lernenden ein gesteigertes Maß an Autonomie versprechen. Der verstärkte Einsatz von Apps im pädagogischen Feld kann als eine Reaktion auf das ‚strukturelle Defizit‘ (Luhmann) der Erziehungswissenschaft gedeutet werden, das innerhalb des Fachs bereits lange diskutiert wird: Pädagogisches Handeln bewegt sich stets zwischen Technologiedefizit (Luhman und Schorr 1979) und Technologieverbot.

Denise Klinge macht es sich in ihrem Artikel zur Aufgabe nach den Vermittlungsweisen, bzw. der transformierten Vermittlung von digitalen Techniken (hier: Apps) zu fragen und wie diese empirisch untersucht werden könnten. Der vorliegende Kommentar sucht nicht nach Defiziten, sondern bemüht sich, die vorgelegten Überlegungen aufzugreifen und produktive Anschlüsse aufzuweisen, in der Absicht, die von Klinge vorgeschlagene erziehungswissenschaftlichen Perspektive zu stärken und weiter zu entwickeln. Gerade weil es sich (auch) um grundlagentheoretische Bemühungen handelt, scheint diese Öffnung und Erweiterung sinnvoll. Daher wird im Folgenden entlang von sechs Schlaglichtern versucht, den Artikel (bzw. einzelne Aspekte davon) zu kommentieren, zu ergänzen und die Diskussion über die digitale Transformation des pädagogischen Felds zu erweitern. Ich schließe mit einigen Rückfragen.

1. Kontextualisierung und Potentiale vorhandener Arbeiten

In philosophischer, medien-, kultur- und sozialwissenschaftlicher Perspektive finden sich mehrere Einsätze, welche die dichotome Gegenüberstellung von Mensch und Technik problematisieren, das transformatorische Potenzial von Technik für gesellschaftliche Beziehungen und die Etablierung neuer Welt-, Selbst- und Fremdverhältnisses bzw. Seinsverhältnisse durch Technik hervorheben. Aus Platzgründen können hier nur ausgewählte Positionen zur Fragestellung aufgezeigt werden: Husserls *Krisis Schrift*, Heideggers ‚*Gestell*‘, Benses ‚*technische Existenz*‘, Simondons *Arbeiten zum Sinn unter der ‚technologischen Bedingung‘*, Haraways ‚*Cyborg Manifest*‘, die *Arbeiten von Latour und jüngst Barads ‚agentieller Realismus‘* (Übersicht: Heßler 2012). Innerhalb der Erziehungswissenschaft wird die Frage seit Jahren insbesondere von Meyer-Drawe (1996) bearbeitet, es liegen aber auch *Arbeiten zum Post-Humanismus* (Schenk und Karcher 2018) vor. Einig sind sich die Autor_innen darin, dass es zu kurz greift, Technik als bloßes ‚Außen‘ zur menschlichen Natur zu denken, denn Technik sei längst ins Innenleben des Menschen vorgedrungen und zu einem Teil von uns geworden. Diese Beiträge liefern wichtige Einsichten und ein brauchbares theoretisches Handwerkszeug, auf das zurückgegriffen werden könnte.

Mit Blick auf den Fokus des Beitrags von Klinge auf Vermittlungsweisen und -tätigkeit digitaler Techniken könnte es für das Vorhaben äußerst fruchtbar sein, auf die vorliegenden medientheoretischen Zugänge zurückzugreifen. Bereits McLuhan betonte: „The medium, or process, of our time—electric technology—is reshaping and restructuring patterns of social interdependence and every aspect of our personal life.“ (McLuhan 2001, S. 8)

2. Grundagentheoretische Bildungsforschung

Aus der Perspektive der *Allgemeinen Pädagogik* wäre es interessant zu fragen, ob und wie die digitale Transformation tradierte Theoriebestände und -konstruktionen irritiert, herausfordert und wie diese neu gefasst sein müssten, um der digitalisierten pädagogischen Wirklichkeit gerecht zu werden. Fest steht, dass sich etablierte Theorien neue Fragen gefallen lassen müssen, manche Autor_innen sprechen sogar von einem ‚Ende der Theorie‘ (Anderson). Wie ertragreich die Arbeit an der Theorie allerdings gerade im Kontext der gegenwärtigen Transformation ist, zeigt sich exemplarisch an Überlegungen zu den Verschiebungen in der Bildungs- und Lerntheorie durch die Informatisierung (Casale 2011), sowie Fragen der Pädagogischen Professionalität im Kontext von Verdattung des Lehrer_innenhandelns (Lewis und Holloway 2018). Das weitere Potential könnte darin liegen, dass sich mit einer solchen kritischen Folie eine mögliche Position für eine Problematisierung erarbeiten lassen würde. So könnte die Frage nach den Vermittlungsweisen gleichsam kritisch ergänzt werden um die Frage danach, ob und wie durch Apps derzeit eine Ent-Professionalisierung innerhalb des pädagogischen Felds vorangetrieben wird, wie sie sich im Zuge der Evidenz-Basierung in der Medizin zeigt. Um eine solche Kritik zu plausibilisieren, bräuchte es allerdings eine stärkere Einbindung bestehender (allgemeinpädagogischer) Theorie. Solche Bemühungen könnten schließlich einen wertvollen Beitrag zur *grundagentheoretischen Bildungsforschung* (Bellmann 2011) liefern.

3. Homo digitalis: Menschenbild und Anthropologie

Eng verbunden mit der Frage der Regierung ist die Frage nach der (impliziten und expliziten) Anthropologie der Apps: Von welchem Menschenbild gehen sie aus bzw. von welchen Annahmen über ‚den Menschen‘? Dieser anthropologische Hintergrund ist bedeutungsvoll für die Pädagogik der Apps respektive deren pädagogische Annahmen. Was bedeutet es bspw. für eine Theorie der Vermittlung oder des Lernens, Schüler_innen informationstheoretisch als Daten-Subjekte zu

konzipieren? Dabei soll keine substantiale Anthropologie reanimiert werden, vielmehr nach der „Funktion gesellschaftlich produzierter sog. ‚Menschenbilder‘ im Kontext von ineinander gefalteten Selbst- und Machttechnologien“ gefragt werden, um so den „bedeutsamen Mechanismus der ‚Führung von Selbstführungen‘ qua ‚Leitbild‘ zu reflektieren.“ (Ricken 2008, S. 15)

4. Technik und Regierung

Das leitet direkt über zur Frage der Regierung. Apps können auch als Teil der Dataveillance, der digitalen Überwachung, gedeutet werden: Sie haben eine panoptische Funktion und können die Aktivität der Lernenden mit der gleichen Leichtigkeit aufzeichnen wie deren Passivität. Kurz: sie erzeugen neue Sichtbarkeiten und ein neues Regierungswissen. Dean weist auf die Gefahr hin, die Besonderheit bestimmter Regierungsformen zu verfehlen, wenn diese technologisch sind (1996), und bereits Anfang der 1970er Jahre betonte Habermas (1970) im Rahmen der Technokratiedebatte, dass eine technologische Rationalität dazu neigt, ihre politische Dimension zu verbergen und ihre normativen Prämissen im Dunkeln zu lassen. Es scheint eine wichtige Aufgabe erziehungswissenschaftlicher Forschung, die Neutralitäts- und Objektivitätsansprüche der Technik machtkritisch zu befragen. So ließen sich die Regierungsweisen von Apps problematisieren und mögliche Positionen dazu beziehen.

4. Dinge und Räume, bzw. Ökologien ohne Natur

In welchem Verhältnis steht die (analoge) Umwelt des pädagogischen Raums zur digital-virtuellen Architektur der Apps? Der Fokus des Beitrags von Klinge liegt auf einer ding-theoretischen Betrachtung und der Rolle von Gegenständen bzw. von digitalen Artefakten. Naheliegender wäre es, diese Perspektive um die Dimension ‚Raum‘ zu erweitern. Der ‚spatial turn‘ ist längst (sogar) in der Erziehungswissenschaft angekommen (vgl. Rieger-Ladich und Ricken 2009). Eine mögliche Fragestellung könnte dann sein, wie die Digitalisierung das Klassenzimmer als (Lern-)Umwelt transformiert, d.h. den pädagogischen Erfahrungsraum verändert. Oder allgemeiner gefragt: Was sind die sozialen Effekte einer Digitalisierung des Bildungsraums? Dieser Zusammenhang von Raum (statt ‚Ding‘) und Digitalisierung würde eine weitere Perspektive erziehungswissenschaftlicher Forschung anbieten und könnte zudem gut an bestehende Überlegungen von Kitchin und Dodge anknüpfen. Diese betonen den ‚dyadischen‘ Zusammenhang von Code/Space und versuchen die „new spatialities of everyday living and new modes of governance and empowerment through

an exploration of the dyadic relationship between software and space“ (Kitchin und Dodge 2011: X) genauer zu erkunden.

5. Adressierung und Apps

Reh und Ricken entwickelten – ebenfalls unter Bezugnahme auf eine praxistheoretische Rahmung – das Forschungskonzept der Adressierungsanalyse. Deren Ziel ist eine „empirische Rekonstruktion und Analyse der Formations- und Transformationsprozessen als Prozesse der Produktion des Subjekts“ (Ricken und Reh 2012, S. 38). Das empirische Interesse liegt dabei ebenfalls auf den Praktiken *im Vollzug*. Die Verbindungen zur Fragestellung des Beitrags von Klinge scheinen sich hier deutlich anzubieten: Der Blick auf die Adressierung durch Apps könnte eine Aktualisierung und Erweiterung dieses Forschungsprogramms sein, denn mit dem Instrumentarium der Adressierungsanalyse ließen sich auch – so die Vermutung – die Frage nach den Vermittlungsweisen weiterdenken und um Überlegungen zur Anerkennung als Adressierung erweitern.

Der Kommentar schließt mir einigen offenen Rückfragen: Handeln Apps und Algorithmen *selbsttätig*? Bzw. lassen sich in Apps sogar Handlungspraktiken finden? Wenn man Apps eine Handlungspraxis unterstellt, dann müsste man ihnen auch unterstellen, dass sie (selbst) Erfahrungen gemacht haben, was einen Unterschied zur Annahme darstellt, dass in ihnen soziales Wissen eingelagert ist. Ist in diesem Kontext die Unterscheidung von ‚als selbst‘ und ‚von selbst‘ (Meyer-Drawe 2009) zu vernachlässigen?

Fest steht zudem, dass Apps nicht (pädagogisch) neutral sind. Es gehört zur Signatur der Technik, dass sie weder gut, noch schlecht, noch neutral ist. (Kranzberg 1986) Allerdings stellt sich die Frage, wie sinnvoll es ist, in dieser Perspektive von Apps als „*bevormundend*“ (Klinge) zu sprechen, zumal dies die Idee eines autonomen und vernünftigen Subjekts nahelegt, dass ohne diese technische Bevormundung zu freien und rationalen Entscheidungen finden würde.

Was bedeutet es von „Praktiken der digitalen Medien“ zu sprechen? Unzweifelhaft scheint, dass Apps (pädagogische) Interaktionen präfigurieren, d.h. sie legen bestimmte Handlungsweisen und Praktiken nahe und machen andere unwahrscheinlicher. Weiter noch, sie erkennen nur bestimmte Interaktionen als intelligibel an. Wäre es dann nicht sinnvoller, von einer Figuration von Praktiken *durch und mit* Medien zu sprechen?

Der Artikel ist einleitend breit aufgestellt und reich an theoretischen Referenzen, widmet sich dann allerdings schwerpunktmäßig der visuell-semiotischen Kultur von Apps. Ohne Zweifel ist die graphische Benutzer_innenoberfläche der Apps bedeutsam, allerdings ist sie nur ein kleiner Teil der gegenwärtigen Transformation pädagogischer Praktiken. Zu fragen wäre, was das Spezifische an der Digitalisierung ist – auch und gerade in Bezug auf ihre graphische Oberfläche.

Literatur

- Bellmann, J. (2011). Jenseits von Reflexionstheorie und Sozialtechnologie. In J. Bellmann & T. Müller (Hrsg.), *Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik* (1. Aufl., S. 197–214). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Casale, R. (2011). Über die Aktualität der Bildungsphilosophie. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* (87), 322–332.
- Dean, M. (1996). Putting the technological into government. *History of the Human Sciences*, 9 (3), 47–68.
- Habermas, J. (1970). *Technik und Wissenschaft als ›Ideologie‹* (4. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heßler, M. (2012). *Kulturgeschichte der Technik* (Historische Einführungen, Bd. 13) Campus Verlag.
- Kitchin, R. und Dodge, M. (2011). *Code/space. Software and everyday life*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Lewis, S. & Holloway, J. (2018). Datafying the teaching ‘profession’: remaking the professional teacher in the image of data. *Cambridge Journal of Education*.
- Luhmann, N. & Schorr, K.-E. (1979). Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 25 (345–365).
- Mayer-Schönberger, V., Cukier, K. & Kamphuis, A. (2014). *Lernen mit Big Data. Die Zukunft der Bildung* (1. Aufl.). München: Redline-Verl.
- McLuhan, M., Fiore, Q. & Agel, J. (2001). *The medium is the massage. An inventory of effects*. Corte Madera, Calif.: Gingko Press.
- Meyer-Drawe, K. (1996). *Menschen im Spiegel ihrer Maschinen*. München: Fink.
- Meyer-Drawe, K. (2009). „Sich einschalten“. Anmerkungen zum Prozess der Selbststeuerung. In U. Lange & K. Harney (Hrsg.), *Steuerungsprobleme im Bildungssystem*. (1. Aufl., S. 19–34). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Reh, S. & Ricken, N. (2012). Das Konzept der Adressierung. Zur Methodologie einer qualitativ-empirischen Erforschung von Subjektivation. In I. Miethe & H.-R. Müller (Hrsg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie* (S. 35–56). Opladen: Budrich.
- Ricken, N. (2008). Bildung als Dispositiv. In N. Ricken & A. Liesner (Hrsg.), *Die Macht der Bildung. Gouvernementalitätstheoretische Perspektiven in der Erziehungswissenschaft* (S. 6–21). Bremen.
- Rieger-Ladich, M. & Ricken, N. (2009). Macht und Raum. Eine programmatische Skizze zur Erforschung von Schularchitekturen. In J. Böhme (Hrsg.), *Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Territorialisierungskrise und Gestaltungsperspektiven des schulischen Bildungsraums* (1. Aufl., S. 186–203). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schenk, S. & Karcher, M. (2018). *Überschreitungslogiken und die Grenzen des Humanen. (Neuro-)Enhancement – Kybernetik – Transhumanismus*. Wittenberger Gespräche V. Halle (Saale): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg; epubli GmbH.